

Edele, Franz

**Wolfgang Sander (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung (3., völlig überarbeitete Auflage; Reihe Politik und Bildung, Bd. 32). Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag 2005 (704 S.) [Rezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 4 (2005) 6*



Quellenangabe/ Reference:

Edele, Franz: Wolfgang Sander (Hrsg.): Handbuch Politische Bildung (3., völlig überarbeitete Auflage; Reihe Politik und Bildung, Bd. 32). Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag 2005 (704 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 4 (2005) 6 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-199207 - DOI: 10.25656/01:19920

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-199207>

<https://doi.org/10.25656/01:19920>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## EWK 4 (2005), Nr. 6 (November/Dezember 2005)

Wolfgang Sander (Hrsg.)

### **Handbuch Politische Bildung**

(3., völlig überarbeitete Auflage; Reihe Politik und Bildung, Bd. 32)

Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag 2005

(704 S.; ISBN 3-89974099-8; 39,80 EUR)

Im Jahr 2001 wandte sich Klaus Ahlheim in einem Aufsatz gegen ein Verständnis von neuer politischer Bildung, die mehr und mehr in die berufliche integriert werden soll, sich als „ganzheitliche“ versteht und sich von der aufklärerischen Anstrengung des Begriffs verabschiedet [1]. Dieses „neue“ Verständnis, gegen das er sich wendet, hat in den Reihen der Erziehungswissenschaftler prominente Fürsprecher. So schrieb Horst Siebert 2003 in seiner Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Konzepte einer „ganzheitlichen Menschenbildung“, in denen berufliche, allgemeine und politische Bildungsangebote integriert seien, wären die Zielsetzungen für die Zukunft und diese seien ganz im Sinne auch der Kultusministerkonferenz [2].

Als Einwand gegen solche Betrachtungsweisen, die die Eigenständigkeit und das Spezifische politischer Bildung in „Ganzheitlichkeit“ und beruflicher Qualifizierung verschwinden lassen möchten, kann die 3., völlig überarbeitete Auflage des von Wolfgang Sander herausgegebenen „Handbuch(s) Politische Bildung“ verstanden werden. In sechs Kapiteln (I. Grundlagen, II. Didaktische Prinzipien politischer Bildung, III. Praxisfelder politischer Bildung, IV. Inhaltsbezogene Aufgabenfelder politischer Bildung, V. Methoden und Medien politischer Bildung und VI. Politische Bildung im internationalen Vergleich) kommen 40 Autoren zu Wort, die übersichtliche, gut lesbare Beiträge formuliert haben. Das Buch spannt somit einen weiten Bogen und ist durch seine Lesestichworte am Rand sowie ein Personen- und Stichwortregister benutzerfreundlich gemacht. Einen großen Anteil nimmt die Schule ein, die als ein zentraler Ort der Politischen Bildung (PB) behandelt wird.

Im Kapitel I (Grundlagen) definiert Sander zunächst drei verschiedene Muster von politischer Bildung. Im ersten Fall dient sie als „Herrschaftslegitimation“, als Anpassungsinstrument, um Untertanen und Staatsbürger von der Gerechtigkeit und Legitimation der bestehenden Verhältnisse zu überzeugen: „Ein bestehender gesellschaftlich-politischer Zustand soll im Interesse der von ihm profitierenden Machtgruppen durch politische Erziehung legitimiert und vor Kritik geschützt werden“ (15). Unter dieses Muster subsumiert der Autor PB bei Herrschaftsformen vom Kaiserreich über den Nationalsozialismus bis zur DDR. Das zweite Muster ist das der „Mission“. Es findet sich beispielsweise im Neuhumanismus als „(...) bedächtige und planmäßige Befreiung der Menschheit von den moralischen und politischen Übeln (...)“ (Süvern 1807/08) (16), und ebenso in den alliierten Konzepten der Re-education. Diese zwei Muster dienen zur deutlichen Abgrenzung von einem dritten, das sich mit dem Stichwort „Mündigkeit“ kennzeichnen lässt: „Hier dient politische Bildung einer eigenständigen Auseinandersetzung der Lernenden mit dem Wirklichkeitsbereich Politik, ohne die Ergebnisse dieser Auseinandersetzung, die politischen Meinungen, Urteile und Überzeugungen, zu denen die Lernenden im Einzelnen kommen können, vorwegnehmen zu wollen“ (17). Dieses Grundmuster ist für Sander die Grundlage für die Professionalisierung in der PB, setzte sich im Westen Deutschlands nach 1945 und im Osten nach 1989 durch und kommt im sog. „Beutelsbacher Konsens“ von 1976 zum Ausdruck, der in der Politikdidaktik

allgemeine Zustimmung gefunden hat. Zu diesem Konsens gehören die Elemente des Überwältigungsverbot, der kontroversen Behandlung von in der Realität auch kontroversen Themen und die Unterstützung bei der Entwicklung der Analysefähigkeit von politischen Situationen und eigenen Interesselagen. Dieses Muster sei das für demokratische Gesellschaften einzig mögliche.

Dem ist entgegenzuhalten, dass die demokratischen Siegerstaaten über das nationalsozialistische Terrorregime kaum anders als mit den Mitteln einer Re-education hätten reagieren können. In dem in barbarische Zustände zurückgefallenen Land mussten Voraussetzungen für demokratisches Denken und Handeln erst wieder hergestellt werden. Anders als „missionarisch“ ist das kaum vorstellbar.

Sander widmet sich im ersten Teil auch der Entwicklung politikdidaktischer Konzeptionen. Didaktik als Wissenschaft entwickelte sich zu einer Theorie der Bildungsinhalte. Ein Überblick über die empirische Forschung schließt sich an und eine Darstellung der institutionellen Infrastruktur der PB in Deutschland komplettiert dieses erste Kapitel.

Die Legitimation der vielfach staatlich initiierten Bildungsmassnahmen wird nicht diskutiert. Mit dem wohlklingenden „Beutelsbacher Konsens“ ist an dem Punkt Schluss, an dem die Frage nach der Funktion des demokratischen Staates auftauchen könnte. Eine Darstellung, die das Muster der Mündigkeit als letztes Stadium in einer Kette von schlechteren Vorläufern wiedergibt, läuft Gefahr, den Blick auf den Idealismus, der in Formulierungen wie dem „Überwältigungsverbot“ steckt, zu verstellen. Auch politische Bildner agieren interessegeleitet. Auch der demokratische Staat ist kein interesseloses und rein freiheitliches Instrument, einzig dem Wohle der Individuen verpflichtet. Eine staatliche Bundeszentrale für politische Bildung wird Diskussionen darüber als letztes anregen.

Ein zweiter Teil des Buches führt didaktische Prinzipien politischer Bildung auf, die von der Adressaten- bis zur Wissenschaftsorientierung reichen. Der „Adressatenorientierung“ wird attestiert, ein ideologisch unverdächtiger Begriff zu sein. Da er der Kommunikationstheorie entstammt, wird dem Kommunizieren und dem Verstehen eine zentrale Bedeutung zugemessen. Allerdings ist er keineswegs „ideologisch unverdächtig“. Wenn, wie im vorliegenden Buch, für Adressat auch Kunde stehen kann, so wird aus einem pädagogischen Begriff im Handumdrehen ein ökonomischer. Beim „Exemplarischen Lernen“ hingegen wird am Besonderen etwas über das Allgemeine gelernt, der Weg geht vom Konkreten zum Abstrakten. Dabei sind die Methoden mehr als Arbeitstechniken, hier wird auf Diesterweg rekurriert, der betonte, dass die Sache selbst Methode habe. So sind „gegenstandskonstitutive Methoden einer Demokratie-Bildung (...) die Basis-Methoden der Demokratie (...)“ (97). „Problemorientierung“ und „Kontroversität“ sollen als weitere didaktische Prinzipien in demokratisches Argumentieren und Handeln einführen.

Im Teil über die „Praxisfelder politischer Bildung“ kommt die Adressierung des Handbuches am deutlichsten zum Ausdruck. Detailliert wird auf die einzelnen Schularten eingegangen und das jeweils Spezifische herausgearbeitet. Geht es beim Abschnitt „Demokratie in Familie und Kindergarten“ noch darum zu zeigen, dass die Vermittlung demokratischer Werte in eklatantem Widerspruch zu den Beziehungsverhältnissen stehen kann, in denen kleine Kinder stecken (179), so sieht

es im Sachunterricht der Grundschule schon anders aus: Aus dem eminent politischen Fach der „Vaterlandskunde“ wurde mit Beginn der Weimarer Republik die „Heimatkunde“, die ein affirmatives und z.T. irrational aufgeladenes Heimatkonzept propagierte. Offiziell als unpolitisch deklariert, da Politik für Kinder nach der gängigen Reifungstheorie als unverständlich galt, vermittelte sie gleichwohl in Form der „Gemeinschaftserziehung“ die Anpassung an vorgegebene politische Strukturen, „ohne die Förderung eigener Urteilsbildung.“ Auch nach der Zeit des Nationalsozialismus, während dem diese Vorstellungen radikalisiert wurden, erhielten sich patriarchal-autoritäre Familienvorstellungen vom Bürgermeister als dem Vater der Gemeinde (185). Erst ab dem Ende der 60er Jahre änderte sich dies, die Schlagworte von Mündigkeit und Emanzipation kennzeichneten Bemühungen um das politische Lernen im Grundschulalter. Als Zielsetzung heute gilt für Dietmar von Reeken, den Autor dieses Abschnittes, das Aufgreifen lebensweltlicher Erfahrungen der Kinder, wobei das Politische im Mittelpunkt stehen muss und Kinder neues Wissen, neue Erklärungsperspektiven und Deutungsmöglichkeiten erwerben (193). Sehr intensiv wird die PB ab der Sekundarstufe I behandelt. Ab hier sollen die Schüler zu „reflektierte(n) Zuschauern“ werden (203), um dann im Politikunterricht der gymnasialen Oberstufe ethische und politische Handlungsfähigkeit als kompetente Bürger zu erlangen (214). Ausführlich geht es in den darauf folgenden Abschnitten um Geschichte und Gegenwart der PB an den Berufsschulen. Sehr engagiert schreibt Volkmar Baulig über die Rolle des Politikunterrichts an Sonderschulen. Stigmatisierungseffekte zu bearbeiten, Konflikte aktiv anzugehen, kulturelle Vielfalt bewusst zu erleben und fehlende Sozialisationschancen zu kompensieren, seien hier die Themenbausteine. Dabei ist die Sonderpädagogik auf die Bereitschaft von Politik und Gesellschaft angewiesen, sich ihrer schwächsten Mitglieder anzunehmen.

PB soll in den Schulen als fächerübergreifende Aufgabe (Sander) und als Schulprinzip (Peter Henkenborg) begriffen werden. Die PB Jugendlicher und Erwachsener schließt den Teil ab. Im Kontext theoretischer Orientierungen, dem Selbstverständnis von Trägern und politischer Ereignisse wird von Benno Hafeneger die außerschulische Jugendbildung dargestellt. Das ist insofern dankenswert, als Interessen und Zielsetzungen transparent werden. Beispielfhaft sei erwähnt, dass die Bundesjugendpläne als Instrument des Bundes Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre sich gezielt mit der damaligen Antisemitismuswelle auseinander setzen sollten (284).

Der Teil über inhaltsbezogene Aufgabenfelder politischer Bildung beinhaltet verschiedene Kategorien. Sie reichen von so konkreten Gebieten wie Umweltbildung oder Prävention von Rechtsextremismus, Fremdenfeindlichkeit und Antisemitismus bis zu komplexen Blöcken wie dem institutionenkundlichen Lernen, der Rechtserziehung oder moralischem Lernen. Wie kontrovers ein Thema behandelt werden kann, wird sehr gut in dem Beitrag zur „Friedenserziehung“ deutlich (442). Moralische Einschätzungen sollten, so Sander, „sachbezogenen, differenzierten und multiperspektivischen Analysen“ ausgesetzt werden (454). Frieden bloß zu wollen sichert ihn keineswegs, wie die Appeasementpolitik gegenüber Hitler gezeigt hat. Weitere Beiträge behandeln die Europabezogenheit und das globale Lernen. So begründet sich für Stefan Rappenglück das europabezogene Lernen schlicht aus der Tatsache, dass die EU jeden Bürger und jede Bürgerin immer stärker betrifft als allgemein angenommen. Da das nun mal so ist, sollen sich die Betroffenen auch damit auseinandersetzen und eine „europäische Identität“ entwickeln. Der Lernende

soll wahrnehmen, dass er zu einer „größeren, grenzüberschreitenden Gemeinschaft“ gehört und sich als „dazugehörig identifizieren“ (459). Entsprechend gilt es Rechte und Pflichten innerhalb europäischer Gesetzgebung wahrzunehmen und da Europa für viele noch kein Gesprächsthema ist, „müssen emotionale Zugänge geschaffen werden“ (460).

Der Bogen müsste hier schon ein bisschen weiter gespannt werden; wenn PB freie Meinungsbildung fördern möchte, sollte die europäische Ideologie selbst wieder zum Thema werden. Die EU ist ein politischer Machtblock und wäre auch als solcher zu thematisieren.

Etwas distanzierter dagegen wird das Konzept globalen Lernens vorgestellt. Zwar sind auch hier die Leitbegriffe schon etwas länger festgezurr, aber die Bedeutung der Globalisierung wird von den Autorinnen Annette Scheunpflug und Barbara Asbrand doch etwas offener dargestellt. In einem auch von Scheunpflug selbst vertretenen Ansatz geht es darum, „Lernende auf das Leben in einer Weltgesellschaft und einer ungewissen Zukunft vorzubereiten, den Umgang mit Komplexität zu lernen und entsprechende Kompetenzen zu erwerben“ (473).

Teil V stellt ein umfassendes Kompendium der Methoden und Medien dar, die ausführlich dargestellt und für praktizierende AdressatInnen des Handbuches gut geschrieben sind. „Anfangssituationen“, „Gesprächsformen in der PB“, „Textquellen und Textanalyse“, „Mit Bildern lernen“, „Recherche“, „Projekt“ und „Zukunftswerkstatt“ aber auch „Digitale Medien“ als Werkzeug werden diskutiert.

Im Weiteren wird die Wirkung von PB behandelt. Sie ist schwer zu messen und auch zu bewerten. Im vorliegenden Handbuch wird ein Vorschlag gemacht, wie die Selbstevaluation und die Leistungsbewertung der Beteiligten geschehen könnte. Selbstevaluation von SchülerInnen und auch LehrerInnen könnte, wenn sie miteinander verbunden werden zur Entwicklung einer Evaluationskultur an den Schulen beitragen (606). In der Diskrepanz zwischen dem Ziel politischer Bildung, verbunden mit dem Lernziel ‚Aktive Wahrnehmung der Bürgerrolle‘ und der Leistungsbewertung bewegt sich das Konzept einer „prozessualen Leistungsbewertung“ (607), wie sie von Carl Deichmann vorgeschlagen wird.

Ein letztes Kapitel widmet sich der PB im internationalen Vergleich. Ausgewählt werden hier die westlichen Demokratien der Europäischen Union, die USA und Japan. Für die EU wird ein Blick auf die Situation in einzelnen Ländern geworfen, in denen der Rang politischer Bildung durchaus unterschiedlich ist, es sei nur erwähnt, dass in Griechenland PB schon seit 1931 im Schulunterricht institutionalisiert ist, während in vielen westeuropäischen Ländern das Fach unter Ideologieverdacht steht. Die Darstellung der Situation in den USA ist historisch orientiert und erläutert die Entwicklung der civic education von 1786 bis in die Gegenwart. Nach 1945 wurde im Zuge der Demokratisierung in Japan das Schulfach Sozialkunde eingeführt. Hier lassen sich drei verschiedene Konzeptionen charakterisieren, schülerzentrierte, bürgerkundliche und sozialwissenschaftliche. Im Bereich der außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung ist neben den Massenmedien hauptsächlich das „Bürgerhaus“ (677) zu nennen. Laut einem Gesetz sind es die Gemeindeverwaltungen, die diese Häuser einrichten sollen. Inwieweit dort politische Bildung stattfindet ist nicht gesichert.

Das Handbuch bewegt sich also auch hier im Kosmos der demokratischen Staaten. Zur Legitimierung dieser Konzentration wäre es hilfreich, etwas über die Nichtexistenz von freier Meinungsbildung in anderen Systemen zu erfahren. Auch ein Teil über die Wandlungen im ehemals realsozialistischen Block wäre beispielsweise wünschenswert. In der Kontrastierung mit autoritären und diktatorischen Gesellschaften kann die Bedeutung aufklärerischer Bildungsmöglichkeiten deutlicher werden.

[1] Ahlheim, Klaus (2001): Politische Bildung. In: Handbuch kritische Pädagogik. Weinheim, Basel, S. 302-315.

[2] Siebert, Horst (2003): Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. München, Unterschleißheim, S. 137 ff.

Franz Edele (Freiburg)

*Franz Edele*: Rezension von: Sander, Wolfgang (Hg.): Handbuch Politische Bildung, (3., völlig überarbeitete Auflage; Reihe Politik und Bildung, Bd. 32). Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag 2005. In: EWR 4 (2005), Nr. 6 (Veröffentlicht am 08.12.2005), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/899740998.html>